

DISCURSO DO OUTRO E PROBLEMAS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS EM TEXTO ACADÊMICO

THE OTHER'S DISCOURSE AND MEANING CONSTRUCTION PROBLEMS IN ACADEMIC TEXTS

*José Cezinaldo Rocha Bessa**

Resumo: *O trabalho investiga problemas de construção de sentidos que se manifestam no uso do discurso do outro em texto acadêmico. À luz de estudos sobre dialogismo e discurso citado/relatado e de pressupostos da Linguística do Texto, analisa, em um corpus constituído por 11 (onze) seções de fundamentação teórica de monografias produzidas por estudantes de curso de Letras, problemas de articulação semântica entre discurso citante e discurso citado direto. Os resultados apontam que os problemas de articulação semântica entre discurso citante e discurso citado direto são bem recorrentes e que há, como decorrência desses problemas, um comprometimento da continuidade de sentido no nível da microestrutura dos textos analisados.*

Palavras chave: *discurso do outro; discurso citado direto; discurso citante; construção de sentidos; texto acadêmico.*

* Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor Assistente II do Departamento de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* de Pau dos Ferros. Líder do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto (GPET).

Introdução

Este trabalho constitui um recorte do texto da dissertação de mestrado intitulada *Referência ao discurso do outro: uma análise de problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante no gênero monografia* (BESSA, 2007). Neste recorte focaliza-se a investigação sobre problemas de articulação semântica entre discurso citante e discurso citado direto que se manifestam no nível da microestrutura textual da seção de fundamentação teórica de monografias produzidas por estudantes universitários.

Três pressupostos básicos norteiam a compreensão do problema de pesquisa: (i) a referência ao discurso do outro – da autoridade da área –, especialmente sob a forma do discurso citado direto, ocupa um lugar privilegiado na elaboração do texto acadêmico de iniciantes na produção do conhecimento científico, ainda mais porque se reportar a outrem para fundamentar o dizer, como recurso de autoridade, é uma necessidade que se impõe naturalmente a grande parte dos textos acadêmicos; (ii) a referência ao discurso do outro precisa ser feita de forma a estabelecer uma coerência semântica entre os discursos – o do enunciador (o produtor da monografia) e o do outro ao qual ele se reporta (a autoridade da área) –, com vistas a evitar que se comprometa a continuidade de sentido no plano sequencial do texto e a garantir que o discurso do outro fundamente o projeto de dizer do enunciador do texto; (iii) em decorrência da condição de iniciante na produção científica, o estudante de graduação tem dificuldades de inserir o discurso do outro, especialmente o discurso citado direto, na tessitura do texto acadêmico por ele produzido, acarretando o comprometimento da articulação semântica entre o discurso citante e o discurso citado e, por conseguinte, prejudicando a progressão das ideias no nível da microestrutura textual.

Metodologicamente, o trabalho assume uma perspectiva descritiva, de natureza qualitativa e quantitativa. Para dar conta dos objetivos traçados, analisa um *corpus* constituído por seções de fundamentação teórica de monografias de alunos concluintes de Curso de Licenciatura em Letras, da habilitação em Língua Portuguesa, de uma instituição pública, produzidas no período que compreende os anos de 2003 a 2005. A constituição desse *corpus* se deu por meio do procedimento de seleção aleatória simples mediante sorteio. Uma vez feito o levantamento do total de monografias produzidas no período supracitado, estabeleceu-se o critério de selecionar 20% desse total, o que corresponde a 11 (onze) monografias.

A pesquisa encontra-se fundamentada nos postulados de Bakhtin (1990, 2000, 2004), especialmente em suas discussões sobre dialogismo e sobre discurso citado; nos estudos de Maingueneau (1996, 2002), Charaudeau e Maingueneau (2004) e Authier-Revuz (1990, 1998, 2004) sobre o discurso citado/relatado; e em pressupostos da Linguística do Texto, com foco especial no conceito de coerência semântica, apontados por Charrolles (1983, 1988), Beaugrande e Dressler (1981), Koch (2002, 2004), entre outros estudiosos da linguagem.

A exposição deste trabalho está assim estruturada: retoma, inicialmente, uma discussão sobre a orientação dialógica que atravessa os enunciados, ressaltando a heterogeneidade discursiva como fenômeno constitutivo da linguagem humana; depois, discute sobre discurso citado direto e discurso citante; em seguida, discorre sobre conceitos de coerência; e, por fim, apresenta a análise do *corpus*.

1 A orientação dialógica dos enunciados

A referência ao discurso do outro é reconhecidamente uma prática comum na vida das pessoas. Evocar a palavra do outro é uma inevitável dimensão da linguagem humana que aparece do diálogo informal a eventos comunicativos mais complexos, como o discurso jurídico, o discurso político e o discurso científico, entre outros. Na realidade, o que se diz, em qualquer instância comunicativa que seja, ecoa sempre as palavras de outrem, retoma outros textos

Bakhtin (2000) reflete sobre essa inevitável presença do outro sobre a constituição dos discursos, quando sublinha que as palavras do enunciador não são “objetos virgens, ainda não designados”. Aquele que enuncia não é, assim, a origem do dizer. Na verdade, ele deixa que o outro ocupe um lugar, que atravesse e se manifeste em seu dizer. Esse outro é, portanto, uma dimensão constitutiva da linguagem, de modo que se pode afirmar que todo enunciado que se produz se caracteriza como sendo constitutivamente dialógico.

Bakhtin (1990) evidencia essa tendência dialógica do enunciado, enfatizando a presença desta nos discursos de um modo geral, ao afirmar:

como dissemos, qualquer discurso da prosa extra-artística – de costumes, retórica, da ciência – não pode deixar de se orientar para o “já dito”, para o “conhecido”, para a “opinião pública”, etc. A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se de uma orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto,

em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. (p. 88)

Para Bakhtin (1990), a orientação dialógica se apresenta como um fenômeno característico de todo discurso, como uma condição da interação humana em seus mais diversos modos: do texto de costumes ao texto científico, por exemplo, há a manifestação do discurso do outro, que neles e por eles fala, num jogo dialógico que engendra o processo constitutivo que caracteriza a interação humana. O discurso apresenta, inclusive, um caráter duplamente dialógico, porque estabelece diálogo com os discursos produzidos anteriormente, e, também, com os discursos ainda por serem produzidos.

Em se tratando da orientação dialógica para o “já dito”, Bakhtin (2004) desenvolve estudo sobre o discurso citado, concebendo-o como o *discurso no discurso, a enunciação na enunciação*, e, ao mesmo tempo, como *um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação*. Neste estudo, o autor discorre sobre o discurso direto, o discurso indireto e o discurso indireto livre, noções adotadas como base para a análise de textos literários. Tal estudo tem servido de referência para inúmeros trabalhos no campo dos estudos enunciativos, como, por exemplo, aqueles desenvolvidos por Authier-Revuz (1990, 1998, 2004), Charaudeau e Maingueneau (2004), Maingueneau (1996, 2002), entre tantos outros estudiosos da linguagem.

Apoiando-se em Bakhtin, mais precisamente no seu conceito de dialogismo, Authier-Revuz (1990, 1998, 2004) estuda a alteridade no discurso, ou seja, a presença do outro no discurso, a partir do que ela propõe chamar de heterogeneidade enunciativa. Na abordagem da autora, a heterogeneidade enunciativa compreende a distinção de duas formas de presença do outro no discurso: heterogeneidade constitutiva e heterogeneidade mostrada. Tais formas representam duas ordens de realidades diferentes: a dos processos reais de constituição de um discurso e a dos processos menos reais, de representação, em um discurso, de sua constituição. Segundo a autora, enquanto a heterogeneidade constitutiva corresponde à manifestação de um outro que atravessa constitutivamente o discurso, mas que se esconde, que não se deixa mostrar na superfície linguística, a heterogeneidade mostrada remete à presença explícita do outro na sequência do discurso.

Authier-Revuz (1990, 1998, 2004) descreve as formas de heterogeneidade mostrada, que compreendem o discurso relatado, ou seja, os modos de representação de um discurso outro (doravante RDO). Entre as formas de RDO, a autora

relaciona o discurso direto, o discurso indireto, o discurso indireto livre, como também as aspas, os itálicos, as glosas, a ironia e a modalização do discurso em discurso segundo.

Para Authier-Revuz (2004, p. 70-72), é importante salientar que as formas de heterogeneidade mostrada não representam um reflexo fiel da realidade incontornável, que é a heterogeneidade constitutiva do discurso. A heterogeneidade mostrada não é “independente” da heterogeneidade constitutiva; corresponde, nas palavras da autora, “a uma forma de negociação do sujeito falante com a heterogeneidade constitutiva”.

Nessa linha do pensamento de Authier-Revuz (2004), Charaudeau e Maingueneau (2004) evocam a discussão sobre a presença do outro no discurso. Eles assinalam que a problemática do discurso citado trata dos diversos modos de representação, no discurso, de falas atribuídas a instâncias outras que não a do locutor. Ressaltam que os modos de RDO não dependem de estratégias pontuais dos locutores, mas constituem uma das *dimensões do posicionamento* ou do *gênero de discurso*. Segundo eles, não se cita da mesma maneira em uma revista de física nuclear e em uma conversação, num jornal cujo público alvo é uma elite e em um jornal destinado a um público popular. Com isso, os autores chamam atenção para o fato de que, num dado texto, no que concerne ao discurso citado, é preciso atentar para três grandes direções: 1) *a posição de quem cita e do destinatário: quem cita o quê para quem*; 2) *as diferentes maneiras de citar*: existem diferentes maneiras de citar; 3) *a maneira pela qual quem cita avalia* o enunciado citado para integrá-lo (dizer “ele finge que” é pressupor que o propósito citado é falso...).

As posições dos estudiosos evocadas acima se situam dentro de uma perspectiva enunciativa e assumem como centro de preocupação o lugar do outro no discurso. E, sendo assim, tais posições concebem o outro, o texto/discurso e os sentidos como sendo constitutivamente dialógicos. Esses posicionamentos, portanto, focalizam um modo de enxergar os enunciados como um “tecido” que se “tece” a partir de “fios dialógicos”.

2 Tecendo fios dialógicos: do que se diz sobre discurso citado direto e discurso citante

Fazer uso do discurso citado direto corresponde a relatar, fazer referência às palavras de outrem. Significa, nas palavras de Maingueneau (2002), colocar em cena dois acontecimentos enunciativos: a enunciação citada e a enunciação citante.

A primeira aqui concebida como discurso citado direto, mais precisamente a reprodução fiel das palavras ditas por outrem; a segunda, como discurso citante, a voz daquele que enuncia, o produtor do texto monográfico.

Para ajudar a elucidar essa questão, retoma-se aqui um exemplo apresentado por Maingueneau (1996, p. 138), retirado do jornal *Le Courrier Picard*, de 07 de dezembro de 1993. De acordo com esse estudioso, no enunciado que se segue

Dias atrás, no final da tarde, a Secretaria de Agricultura de Beauvais recebe um telefonema. Na linha, a voz de uma criança que parece assustada. Soluçando, ela expressa com suas palavras a gravidade da situação: “Mamãe dodói, mamãe está dormindo em cima”. São 18h30 [...].

há um discurso citado direto e um discurso citante. O primeiro ocorre na passagem ‘Mamãe dodói, mamãe está dormindo em cima’, que corresponde ao dizer da criança, que foi retomado, reproduzido. Já o segundo compreende a voz do jornalista, daquele que expressa o enunciado e que põe em cena a voz da criança. Ambos constituem, pois, a enunciação citada e citante, respectivamente.

No caso do texto acadêmico, o discurso citante corresponde ao dizer do autor da monografia; o discurso citado direto compreende o dizer do outro ao qual ele – o autor da monografia – faz menção mediante transcrição literal. Como se trata de um texto no qual o respaldo teórico é requisito indispensável, especialmente quando se trata de um iniciante na produção do conhecimento, o trabalho de tessitura nesse gênero se dá mediante um recorrente jogo de negociação de vozes, que se materializa através do encadeamento semântico entre o discurso citante e o discurso citado, já que este é retomado, na maioria das vezes, com a finalidade de fundamentar aquele (BOCH; GROSSMANN, 2002)

Esclarecida a compreensão acerca das noções de discurso citado e discurso citante que orientam este trabalho, evocam-se, a seguir, as vozes de alguns desses estudiosos que têm se ocupado de tecer considerações sobre a temática que recobre a enunciação citada e a enunciação citante.

Authier-Revuz (1998) ajuda a compreender a distinção entre situação enunciativa citada e situação enunciativa citante quando se propõe a definir o discurso relatado. Afirma que o que se relata de fato é um ato de enunciação e não uma frase ou um enunciado, esclarecendo que o discurso relatado retoma outro ato de enunciação que não é possível ser reconstituído, mas apenas descrito, pois estão em jogo duas instâncias enunciativas – cada uma impregnada de seus acen-

tos, seus valores, subjetividades etc. – : a situação enunciativa citante e a situação enunciativa citada, sendo que a situação enunciativa citante retoma apenas a mensagem do ato de fala da situação enunciativa citada.

Para Maingueneau (1996), o discurso em estilo direto supõe a repetição do significante do discurso e, conseqüentemente, a dissociação entre as duas situações de enunciação: a citante e a citada. Disso resulta a coexistência de dois sistemas enunciativos autônomos, cada um deles conservando seus dêiticos e suas marcas próprias de subjetividade. Nesta perspectiva, o que caracteriza o discurso direto é o seu funcionamento autonímico: aquele que cita faz menção ao que foi dito pelo enunciador citado, remetendo a duas situações de enunciação: a do uso e a da menção. Trata-se de um processo que ocorre diferentemente da citação em discurso indireto, na qual quem cita faz uso das próprias palavras para reproduzir o que o outro disse, remetendo, assim, somente a uma situação de enunciação: a do uso.

O autor assegura, ainda, que o discurso citado só tem existência através do discurso citante, que, por sua vez, constrói como quer um simulacro da situação de enunciação citada. Com isso, não se sustenta a ideia de que a citação em discurso direto seja a exata reprodução das palavras do enunciador citado. Por mais fiel que ele seja, Maingueneau (2002, p.141) diz que “o discurso direto é sempre apenas um fragmento de texto submetido ao enunciador do discurso citante, que dispõe de múltiplos meios para lhe dar um enfoque pessoal”. O discurso citado direto é, pois, uma forma de menção, um modo de trazer à cena enunciativa as palavras de outro que fala em outro lugar e em outro determinado momento. Não implica dizer, portanto, que tais palavras devam corresponder exatamente ao que esse outro diz.

A escolha do discurso citado direto não é uma livre opção do enunciador. Maingueneau (2002, p.142) aponta três razões que levam o enunciador a fazer uso do discurso relatado em estilo direto, quais sejam: a) criar autenticidade, indicando que as palavras relatadas são aquelas realmente proferidas; b) distanciar-se, seja porque o enunciador citante não adere ao que é dito e não quer misturar esse dito com aquilo que efetivamente assume, seja porque o enunciador quer explicitar, por intermédio do discurso direto, sua adesão respeitosa ao dito, fazendo ver o desnível entre palavras prestigiosas, irretocáveis e as suas palavras (citação de autoridade); c) mostrar-se objetivo, sério.

Elucidados esses pontos de vistas, sob os quais se fundamentaram as considerações sobre discurso citado direto e discurso citante, queremos, por fim,

ressaltar que a discussão sobre o discurso citado direto enquanto forma explícita de inscrição do outro no discurso mostra-se particularmente relevante no campo da investigação linguística, isso porque é dada a (re)conhecer a inevitável dependência que se tem em relação às palavras do outro e o modo como se insere as palavras desse outro na tessitura dos textos que se produz.

3 Revisitando o conceito de coerência

No momento atual, em que a Linguística Textual tem colocado como centro de suas preocupações estudos sobre gêneros textuais/discursivos e fenômenos de ordem sociocognitiva, tais como referenciação, inferenciação, entre outros, estudar aspectos relativos à coerência textual não deixa de ser, ainda, um empreendimento de grande relevância, já que a coerência assume papel preponderante nos processos de produção e compreensão de textos. Assim, deixar de considerar a coerência significa relegar a produção e compreensão de textos e, mais ainda, a própria atividade humana enquanto atividade de construção de sentidos através dos textos.

Koch (2004) sinaliza na direção de que o conceito de coerência, em sintonia com o percurso evolutivo da Linguística Textual, passou por uma significativa ampliação. Parece claro, portanto, que não dá para falar de um conceito de coerência, assim como não dá para falar de um único conceito de texto. Trata-se, aqui, de conceitos de coerência, trazendo à baila posições de alguns estudiosos da área sobre essa temática.

Schmidt (1978), apoiando-se em uma definição de texto como estrutura sociocomunicativa, levanta a hipótese de que a coerência textual consiste numa estrutura-em-profundidade lógico-semântica. Afirma que a coerência lógico-semântica é uma condição necessária para toda atuação verbal eficaz ao nível da comunicação. Assume o princípio de que, para um conjunto de enunciados constituir um texto coerente, é preciso que nele seja mantida uma intenção e que esta seja reconhecida pelos parceiros da interação.

Charrolles (1983) parte da ideia de que não existe texto incoerente em si, defendendo a noção de coerência como um princípio de interpretabilidade do texto. Ele entende que é sempre possível construir um contexto em que uma sequência aparentemente incoerente passe a fazer sentido. Ao discutir problemas de coerên-

cia em textos produzidos por alunos da escola fundamental francesa, Charrolles (1988) apresenta uma proposta que consiste na formulação de quatro meta-regras da coerência textual, quais sejam:

- (i) meta-regra da repetição – “para que um texto seja (microestruturalmente e macroestruturalmente) coerente é preciso que contenha, no seu desenvolvimento linear, elementos de recorrência estrita” (p. 49);
- (ii) meta-regra da progressão – “para que um texto seja microestruturalmente ou macroestruturalmente coerente, é preciso que haja no seu desenvolvimento uma contribuição semântica constantemente renovada” (p.57);
- (iii) meta-regra da não-contradição – “para que um texto seja microestruturalmente ou macroestruturalmente coerente, é preciso que no seu desenvolvimento não se introduza nenhum elemento semântico que contradiga um conteúdo posto ou pressuposto por uma ocorrência anterior, ou deduzível desta por inferência” (p. 60); e
- (iv) meta-regra da relação - “para que uma sequência ou um texto sejam coerentes, é preciso que os fatos que se denotam no mundo representado estejam relacionados” (p. 71-72).

Com o foco sobre o aspecto da coerência e linearidade textual, o autor põe em discussão a necessidade de se levar em consideração a ordem de aparição dos segmentos que constituem o texto, já que a coerência envolve relações de ordem, essencialmente a relação “preceder” (que indica que a coerência do “seguido” é função do “precedente”) e acessoriamente a relação inversa. O autor postula, também, a existência de dois níveis de organização textual, nos quais a coerência se expressaria, o macroestrutural e o microestrutural.

- (i) no nível microestrutural (local) – diz respeito exclusivamente às relações de coerência que se estabelecem, ou não, entre as frases (sucessivamente ordenadas) da sequência; e
- (ii) no nível macroestrutural (global) – refere-se às relações que se estabelecem entre as sequências consecutivas.

Charrolles (1988) salienta, por fim, que a coerência de um enunciado deve ser conjuntamente determinada de um ponto de vista local e global, pois um texto pode ser coerente no nível da microestrutura textual sem ser coerente macroestruturalmente. Ressalta, pois, que a coerência textual no nível macroestrutural ou global se constrói pela associação de uma sequência de macroestruturas e microestruturas coerentes.

Na visão de Beaugrande e Dressler (1997, p. 135), a coerência não é mais entendida como uma propriedade do texto, como sustentavam os estudiosos ligados às análises transfrásticas, e sim como resultado de processos cognitivos entre os usuários do texto. De acordo com os autores, a coerência “concerne aos modos como os componentes do ‘mundo textual’ e os conceitos e relações que subjazem à superfície textual são mutuamente acessíveis e relevantes”, o que significa dizer que o sentido do texto não está na sua materialidade linguística, pois se constrói na interação entre os conhecimentos que apresenta e o conhecimento de mundo de seus usuários. São esses autores também que ressaltam ser a continuidade de sentido a base da coerência. Explicam que se há uma unidade de sentido no todo do texto quando este é coerente, então a base da coerência é a continuidade de sentido.

Koch (2002; 2004), em seus trabalhos mais recentes, diferentemente dos trabalhos em coautoria com Travaglia (1993; 1995), nos quais concebiam, respectivamente, a continuidade de sentido e o princípio da interpretabilidade do texto como base da coerência, tem apontado para um conceito de coerência dentro de uma perspectiva interacional da língua. Essa estudiosa afirma que a coerência não é uma propriedade do texto em si, “diz respeito ao modo como os elementos presentes na superfície textual, aliados a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na interlocução, vêm a constituir, em virtude de uma construção dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos” (2002, p. 17). Sob esse ponto de vista, a coerência compreende uma construção “situada” dos interlocutores, e, por conseguinte, os interlocutores são os sujeitos responsáveis pela construção de sentidos dos textos.

Como se vê, o leque de definições de coerência é mesmo bastante amplo, embora algumas delas pareçam noções um tanto vagas, pelo menos ao se considerar o estágio atual dos estudos em Linguística do Texto. De todo modo, entre um e outro conceito parece sempre possível estabelecer um diálogo. É com essa compreensão que se procurou direcionar a análise que se segue, considerando fundamentalmente a ideia de que a coerência, como construção “situada” dos interlocutores (KOCH, 2002), se estabelece a partir de uma continuidade de sentido que compreende o plano sequencial do texto, resultando num todo do qual se pode recuperar uma unidade de sentido.

4 Dos problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante em monografias de estudantes de Curso de Letras

Como o foco deste trabalho recai sobre a construção da coerência semântica entre o discurso citante e o discurso citado direto, assume-se como fio orientador das análises o postulado de Charrolles (1988), segundo o qual a coerência envolve relações¹ de ordem: a coerência do “seguido” é função do “precedente” e acessoriamente a relação inversa. Com base nesse postulado estabelecem-se três agrupamentos na organização das análises, a saber: (i) problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante que lhe antecede; (ii) problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante que lhe sucede; e (iii) problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante que lhe antecede e, simultaneamente, discurso citante que lhe sucede.

Orientando-se por esse postulado de Charrolles (1988), assume-se, pois, que deve haver uma articulação de sentidos que se teça, na linearidade textual, entre o discurso citado direto e o discurso citante.

Cumprir enfatizar que neste trabalho apresenta-se a análise de fragmentos de 06 (seis) dos 11 (onze) textos analisados no *corpus* da pesquisa, apresentando 02 (dois) desses fragmentos em cada um dos agrupamentos apontados acima, por se considerar que ilustram suficientemente o que revela o *corpus*. Ademais, ressalta-se que, para diferenciar os discursos citados analisados daqueles que fundamentam teoricamente este trabalho, utiliza-se uma fonte de tamanho menor para aqueles que constituem o objeto de análise, a despeito do que consta nos textos originais.

¹ Considerando a compreensão de que a coerência semântica envolve relações de ordem, nos termos definidos por Charrolles (1988), retoma-se, ao longo das análises, indiferentemente, as expressões relações de sentido e articulação semântica.

4.1 Problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante que lhe antecede

Fragmento 01

Em relação à importância da leitura para formação de leitores eficientes é pertinente a afirmação de Kaufman:

É indiscutível que os leitores não se formam com leituras escolares de materiais elaborados expressamente para a escola com a finalidade de cumprir as exigências de um programa; os leitores se formam com a leitura de diferentes obras que contém uma diversidade de textos que servem, como ocorre nos contextos extra-escolares, para uma multiplicidade de propósitos (informar, entreter, argumentar, persuadir, organizar atividades, etc.). No entanto, isso não implica descartar a priori todos os textos escolares. Alguns desses textos – usados convenientemente – podem favorecer os trabalhos de produção e compreensão (1995, p. 45)

O ato de ler por si só não se constitui como leitura, pois só é leitura, quando há correlação texto/leitor e quando as expectativas de quem lê são relevantes para a compreensão do texto, ao haver interação entre produtor e leitor, o sentido do texto é construído e reconstruído, de acordo com as intenções comunicativas. [...] [M01, p. 163-164]²

O fragmento 01 evidencia um caso que mostra a dificuldade de interpretação de seu enunciador no tecer da relação semântica entre discurso citado direto e discurso citante que lhe antecede. Como se observa, no discurso citante, o enunciador faz uma promessa, qual seja: a de trazer à cena enunciativa o ponto de vista de um estudioso/teórico sobre a *importância da leitura para a formação de leitores eficientes*. Entretanto, as palavras desse outro, embora resguardem a ideia da formação de leitores como ponto central da discussão, não estabelecem uma relação de sentido mais direta com o discurso citante. Tais palavras estão centradas na ideia de como é que se dá a formação de leitores: *Os leitores não se formam com leituras escolares de materiais elaborados expressamente para a escola* ou

² Neste trabalho, o código entre colchetes que identifica o fragmento citado indica o seguinte: M = monografia; 01 = ordem de aparição da monografia no *corpus* da pesquisa; p. 163-164 = páginas em que se encontra o fragmento na monografia.

ainda os leitores se formam com a leitura de diferentes obras [...]. As palavras do estudioso da área não evocam a discussão sobre a *importância da leitura para a formação de leitores eficientes*, conforme suscita o discurso citante. Nesse caso, o discurso citado direto configura um desvio semântico em relação ao discurso citante que lhe antecede, demarcando uma quebra da meta-regra da repetição, postulada por Charrolles (1988), logo não se constata aí elementos de recorrência.

Fragmento 02

Reafirmamos que Bakhtin (1995) descarta a concepção idealista da língua, atribui maior importância à enunciação individual do falante e desconsidera a influência dos fatores externos na construção da enunciação. Para ele “Uma análise fecunda das formas do conjunto de enunciações como unidades reais da cadeia verbal só é possível de uma perspectiva que encare a enunciação individual como um fenômeno puramente sociológico” (1995, p. 126)

Sabemos que Bakhtin foi o pioneiro nos estudos sobre interação, como também no que se refere ao diálogo promovido entre interlocutores. Após a realização desses estudos surgiram muitos outros trabalhos que tratam da interação, que impulsionaram o surgimento da Ciência Sociolinguística da Interação.[...] [M02, p. 25]

Neste fragmento, observa-se que o enunciador afirma que Bakhtin descarta a concepção idealista de língua, que atribui maior importância à enunciação individual do falante e desconsidera a influência dos fatores externos na construção da enunciação. Diferentemente, as palavras do outro (no caso, Bakhtin), às quais o enunciador se reporta, logo em seguida, expressam o contrário do que ele afirmara. Tais palavras apontam na direção de que a enunciação individual não desconsidera a influência dos fatores externos, ao destacar que ela é um fenômeno puramente sociológico, dando ênfase, pois, à relação da língua com o que lhe é exterior: o social. Pode-se perceber que as palavras em discurso citado direto não estabelecem uma unidade de sentido com as palavras do discurso citante que lhe antecede, de modo a não cumprir a regra da não-contradição, definida por Charrolles (1988), considerando-se que aquele discurso introduz elementos semânticos que contradizem o conteúdo semântico deste.

4.2 Problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante que lhe sucede

Fragmento 03

O emprego do livro na escola remonta aos primórdios desta. Suporte do aprendizado das primeiras letras, o livro didático passou por diversas fases ao longo da história da educação no Brasil. As apostilas, o didático, o paradidático, todos eles são facetas de um mesmo livro que, segundo Aguiar e Zilberman (1985, p.20)

A quem se delegou a incumbência de acompanhar o estudante durante o transcurso das atividades discentes, servindo como depósito de informações e exercícios, sem negar nunca seu caráter utilitário que, se degradou, não impediu sua expansão crescente. Por isso, transcendeu o âmbito da sala de aula e converteu-se numa vigorosa fonte de renda para autores, editores e livreiros, embora nem sempre na mesma proporção.

De acordo com os autores, o livro didático ainda ocupa um lugar primordial na sala de aula e, que esse lugar se justifica pelas promessas que o mesmo contém, pois o tipo de ensinamento que propicia – de regras lingüísticas ou informações a respeito da história literária – apenas adquire sentido no futuro, quando o estudante precisa dele, no exame vestibular, em um concurso ou na redação de um ofício. [M05, p.32]

No fragmento acima, enquanto o discurso citado direto pontua a relação do livro didático com o mercado editorial, o discurso citante que lhe sucede limita-se a discutir o lugar do livro didático na sala de aula e a utilidade deste para o aluno. Como se vê, discurso citado e discurso citante não dialogam em relação às ideias que expressam, caracterizando, assim, uma descontinuidade de sentido. Isso fica mais evidente, quando se considera que o discurso citante constrói-se a partir de um trabalho de interpretação das palavras do discurso citado, como sinaliza o uso da locução “De acordo com os autores”. O uso desse tipo de locução demarca que o enunciador compromete-se a apresentar em outras palavras o que o enunciador do discurso citado direto afirmara. Porém, o que se pode constatar não é verdadeiramente um trabalho de interpretação; ao contrário, as palavras do enunciador

revelam uma distorção em relação àquelas expressas em discurso citado direto, subvertendo a meta-regra da repetição, o que evidencia, portanto, a ocorrência da descontinuidade de sentido.

Fragmento 04

Orlandi (2003, p. 40) enfatiza ainda que:

As condições de produção implicam o que é material (à língua sujeita o equívoco e a historicidade), o que é institucional (a formação social, em sua ordem) e o mecanismo imaginário. Esse mecanismo produz imagens dos sujeitos, assim como objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio histórica.

Isso significa dizer que os discursos produzidos são sempre reflexos de outros discursos, não são propriedade nossa. O estudo do interdiscurso se mostra relevante para a AD, pois o conhecimento do mesmo é uma necessidade em se tratando da compreensão de sentido, baseando-se na premissa de que um discurso nasce de outros. [M04, p. 18]

O fragmento em apreciação põe em evidência enunciados que, embora centrem a discussão em termos-chaves da AD, não estabelecem uma unidade de sentido, tendo em vista que, enquanto o discurso citado direto evoca como ponto central a discussão sobre condições de produção, o discurso citante que lhe sucede focaliza a ideia de interdiscursividade, ressaltando a importância de seu estudo para a compreensão do sentido (do discurso, certamente). Como não se trata de uma discussão que assegure um elo entre o dizer do estudante e o do outro (no caso, Orlandi) ao qual se reporta, fica impossível, nesse contexto, recuperar uma unidade de sentido entre tais enunciados. É interessante notar que o discurso citante constrói-se também a partir de uma tentativa de interpretação das ideias expressas no discurso citado, conforme atesta a locução “isso significa dizer que”. Ocorre, porém, que as palavras emitidas no discurso citante não correspondem àquelas enunciadas no discurso citado e também não se justificam a partir deste. São palavras, portanto, que, apesar de tentarem respeitar a meta-regra da repetição, configuram um caso de quebra de continuidade de sentido entre os enunciados, já que não fazem recorrência ao conteúdo do discurso citado direto.

4.3 Problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante que lhe antecede e, simultaneamente, discurso citante que lhe sucede

Fragmento 05

Ao lermos sobre os gêneros textuais e ensino, vamos encontrar em Bakhtin (1997:12) que “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto”. Essa posição é aceita pela maioria dos estudiosos que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos e não em suas peculiaridades formais. Essa visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva, que também, é partilhada por Cagliari (1990: 28), analisemos:

(...) o professor de português deve ensinar aos alunos o que é uma língua, quais as propriedades e usos que tem, qual é o comportamento da sociedade e dos indivíduos com relação aos usos lingüísticos nas mais variadas situações de suas vidas.

É nesse contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sócio discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo. [M07, p.25].

No fragmento acima, tem-se um caso em que a relação de sentidos entre discurso citado e discurso citante mostra-se mais problemática. Pode-se perceber que o dito no discurso direto não dialoga nem com o dito no discurso citante que lhe antecede e nem com o dito no discurso citante que lhe sucede. Observa-se que a discussão suscitada pelo discurso citante que antecede o discurso citado direto gira em torno da visão de que *a língua como atividade social, histórica e cognitiva norteia a compreensão de gêneros textuais*. Embora o dizer do estudante se comprometa a colocar em cena a posição de um estudioso da área – Cagliari – que afirma compartilhar dessa visão de língua, tal discussão não é levada adiante no discurso citado direto, que focaliza o papel do professor de Português no ensino da língua. Por sua vez, a ideia expressa nesse discurso citado direto também não é levada adiante no discurso citante que lhe sucede, que trata de apresentar uma definição de gêneros textuais: *os gêneros textuais se constituem como ações sócio discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo*.

Nesse último enunciado em discurso citante é interessante notar que a definição apresentada pressupõe – como marca a expressão “é nesse contexto que” – que a discussão sobre gêneros havia sido evocada no enunciado que lhe antecede, o que não ocorre, denunciando a descontinuidade de sentido entre tais enunciados. Nessas circunstâncias, pode-se afirmar que ocorre, no fragmento em apreciação, um desrespeito à meta-regra da repetição, cuja consequência é a manifestação de uma dupla descontinuidade de sentido, o que mostra de forma contundente a dificuldade de seu enunciador de negociar os sentidos no plano sequencial do texto.

Fragmento 06

O ensino-aprendizagem de produção de texto pela perspectiva dos gêneros é um processo satisfatório porque coloca o aluno em contato com a escrita dos textos que estão ao seu redor, e por isso tem sentido para ele, não é uma atividade sem sentido e sem expressão da realidade. Dessa forma, o ato de escrever é dessacralizado, ou seja, deixa de ser um momento de escrita de um único gênero, a redação, por exemplo e passa a ser um momento de compreensão do uso social da linguagem materializada nos gêneros diversificados e com composição e função determinadas por diferentes fatores, tais como: condição de produção, interlocutor e finalidade específica. Como bem afirma Cereja (2000, p.45):

Pensamos que o ensino aprendizagem de texto pela perspectiva dos gêneros reposiciona o verdadeiro papel do professor de produção de texto, hoje, não mais visto como um especialista em textos literários ou científicos, distantes da realidade e da prática textual dos alunos, mas como um especialista nas diferentes modalidades textuais, orais e escritas, de uso social.

Levando em consideração a afirmação, podemos dizer que os gêneros do discurso constituem práticas sócio-interacionistas da linguagem, também, no processo de produção, de interlocução através do texto escrito, em que se inter-relacionam, a intencionalidade, o destinatário, as condições de produção e recepção e a função social. É a língua realizada no cotidiano que tem sentido e necessidade de ser estudada para que se desenvolva a competência sócio-discursiva do falante nativo. [M08, p. 33]

O fragmento acima, assim como o anterior, mostra também a dificuldade de seu enunciador de estabelecer uma unidade de sentido num contexto de articulação do discurso citado direto a dois discursos citantes. Neste fragmento, os três enunciados retomam uma discussão sobre gêneros do discurso, todavia a discussão sobre gêneros assume, nesses enunciados, eixos temáticos distintos. No discurso citante que antecede o discurso citado direto, o enunciador discorre sobre o ensino-aprendizagem de produção de texto na perspectiva dos gêneros, ressaltando que *além de ser uma prática que tem sentido para o aluno, é um momento de compreensão do uso social da linguagem*. Seguindo outro eixo temático, o discurso citado direto evoca a discussão em torno do papel do professor de produção de texto a partir da perspectiva dos gêneros. Por sua vez, o discurso citante que sucede o discurso citado direto trata de definir os gêneros do discurso: *podemos dizer que os gêneros do discurso constituem práticas sócio-interacionistas da linguagem*. Aí se vê uma definição que se autoriza a enunciar a partir das palavras expressas no discurso citado direto, conforme fica evidenciado pelo uso da expressão “Levando em consideração a afirmação”. Constata-se, pois, que, apesar de o enunciador centrar a discussão em torno da temática dos gêneros do discurso, ocorre uma falta de articulação entre as ideias expressas nesses enunciados. Esses enunciados, portanto, não estabelecem uma amarração entre as ideias que expressam, especialmente pelo fato de o discurso citado direto não se articular semanticamente nem com o discurso citante que lhe antecede, nem com o discurso citante que lhe sucede. Nesse caso, embora se perceba uma tentativa do enunciador de manter uma recorrência estrita do conteúdo semântico na articulação entre discurso citado direto e discursos citantes, constata-se, na verdade, uma renovação desse conteúdo no plano sequencial do texto. Isso mostra o atendimento à meta-regra da progressão, contudo revela uma quebra da continuidade de sentido, já que no plano sequencial de um texto é preciso observar, conforme Charroles (1988), um equilíbrio entre continuidade temática e progressão semântica.

4.4 Uma síntese da análise quantitativa de problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante

A análise de natureza quantitativa que se segue compreende um olhar sobre as ocorrências do uso do discurso citado direto nos 11 (onze) textos monográficos do *corpus* da pesquisa. Apresenta-se, no gráfico a seguir, como se materializam

quantitativamente as relações de sentido na articulação do discurso citado direto com o discurso citante, para, em seguida, apresentar o entendimento a que se chegou com base nesses dados.

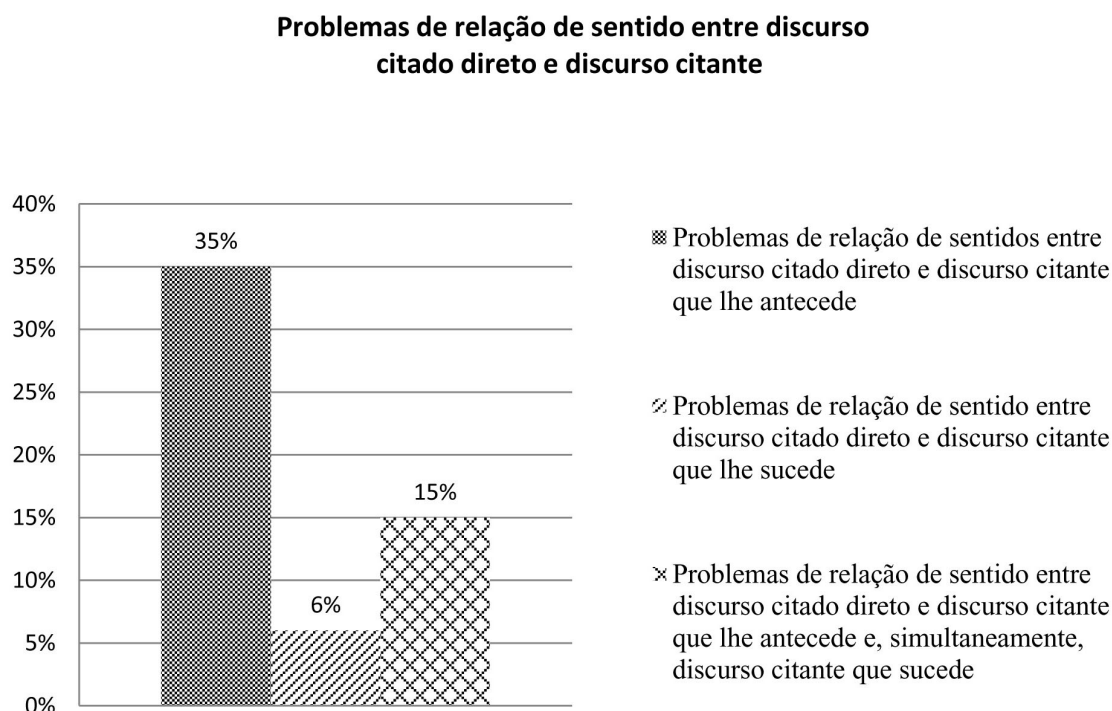


Gráfico 1. Problemas de relação de sentido entre discurso citado direto e discurso citante

Os números do gráfico acima indicam um alto índice de problemas de relações de sentido na articulação entre discurso citado direto e discurso citante, quando somados os três agrupamentos (56%). Além disso, mostram que a dificuldade maior do estudante na articulação entre os discursos se revela no contexto da articulação do discurso citado direto com o discurso citante que lhe antecede, com 35% das ocorrências. Isso tem uma explicação que não está propriamente situada no mérito da discussão da ordem da aparição dos elementos na linearidade textual, e sim na própria dinâmica da escrita do estudante. Uma hipótese é que isso se dá pelo fato de o estudante, na maioria das vezes, evocar o discurso do outro para fundamentar uma afirmação, sem, contudo, retomar esse discurso, no sentido de estabelecer uma interpretação das palavras nele expressas ou discorrer sobre e a partir dessas ideias, como ratificaram os fragmentos acima interpretados.

Ademais, conforme mostra a análise dos fragmentos, a articulação do discurso citado direto com o discurso citante nem sempre contribui em termos de progressão temática para o desenvolvimento do texto. Se, por um lado, esses discursos nem sempre entram em contradição, por outro lado, eles também nem sempre se complementam semanticamente, a fim de estabelecer um encadeamento linear na sequência textual. Com isso, ocorre que o enunciador deixou de observar no tecer da relação entre discurso citado direto e discurso citante algumas das metaregras postuladas por Charrolles (1988), quebrando, assim, a continuidade de sentidos no nível da microestrutura textual.

A análise mostrou, portanto, que o uso do discurso direto, como modo de inserir o dizer do outro na tessitura textual, se revela um recurso que causa bastante preocupação, uma vez que em mais de 55% das ocorrências esse uso acentua uma relação de descontinuidade de sentido com o discurso que lhe cita. É preocupante não somente porque o estudante desconheça, muitas vezes, os mecanismos de citação das palavras do outro, mas, principalmente, porque revela que esse estudante tem dificuldades de articular ideias e, principalmente, de interpretá-las, de modo a retomar, no fio do discurso, apenas aqueles discursos citados diretos cujas ideias estabeleçam uma conexão conceitual com aquelas do discurso citante.

Parece não estar claro para esse estudante que o discurso citado direto só tem existência através do discurso citante (MAINGUENEAU, 1996) e que a inserção do discurso do outro implica restrições de adequação ao contexto enunciativo ao qual ele está sendo integrado, como, por exemplo, as dimensões do gênero, de que fala Charaudeau e Maingueneau (2004). Isso implica um trabalho de interpretação mais acurado por parte daquele que escreve, na perspectiva de evitar que o uso do discurso do outro não incorra em problemas que interfiram no estabelecimento da continuidade temática e prejudiquem, por conseguinte, a construção do sentido no nível da microestrutura textual.

Conclusão

O pressuposto principal que norteou a presente investigação foi o de que o estudante de graduação tem dificuldades de inserir o discurso do outro, especificamente o discurso citado direto, na tessitura do texto acadêmico por ele produzido. Considerando esse pressuposto, esta pesquisa interessou-se particularmente pela investigação de problemas de construção de sentido na articulação entre discurso citado direto e discurso citante que se manifestam na trama textual da

seção de fundamentação teórica de textos monográficos produzidos por alunos concluintes de curso de Licenciatura em Letras.

A análise revelou o quão são recorrentes os problemas de uso do discurso citado direto na trama textual da seção de fundamentação teórica do texto monográfico e que há um comprometimento da construção do sentido no nível da microestrutura textual. Ademais, revelou que tais problemas acentuam, sobremaneira, as dificuldades do estudante no que se refere ao trabalho de interpretação das ideias, tendo em vista que este, nem sempre, consegue apreender as ideias do discurso citado direto, comprometendo, por decorrência, o estabelecimento do nexos semântico entre este e o discurso citante.

Considerando que os problemas constatados refletem dificuldades de interpretação das ideias, a predominância dos problemas de articulação entre discurso citado direto e discurso citante que lhe antecede parece indicar uma consequência da própria dinâmica da escrita do estudante, que se revela marcada pela necessidade constante de evocar o discurso citado direto para fundamentar um dizer que antecede este, sem, contudo, na maioria das vezes, revelar uma preocupação de retomar esse discurso citado para interpretá-lo ou para discorrer sobre e a partir das ideias nele expressas.

Esses resultados evidenciam que o estudante de Letras, apesar de se encontrar em fase de conclusão de curso – o que supõe o contato com a leitura e a escrita de textos acadêmicos –, não tem ainda um domínio de determinados modos de organização e funcionamento do discurso citado direto e do trabalho de articulação das ideias na tessitura da relação entre discurso citado direto e discurso citante, um domínio que o habilite à produção de um texto de fundamentação teórica comunicativamente relevante e funcional.

Assim sendo, levanta-se aqui a hipótese de que isso reflete uma tendência que recobre a elaboração da sessão de fundamentação teórica do texto monográfico de iniciantes, em que a ênfase parece ser dada à demonstração do domínio do conteúdo. Ao que indicam as análises, há, nos textos examinados, uma preocupação acentuada com o que dizer, em detrimento do como dizer. Isso significa que a preocupação maior do estudante é mostrar que domina a teoria, que fez leituras as mais diversas sobre o conteúdo abordado, descuidando-se, porém, do modo como organizar o conteúdo na tessitura da trama textual, resultando em textos escritos nos quais o comprometimento da estruturação das ideias acarreta prejuízos à construção de sentidos no nível da microestrutura textual.

Essas constatações preocupam a todo pesquisador e a todo professor do ensino superior comprometido com a escrita de textos acadêmico-científicos, porque se trata de alunos em fase de conclusão de um curso de Letras, de quem se espera, no mínimo, um texto bem articulado na estruturação das ideias. É mais preocupante quando se leva em consideração que, durante o curso, esses alunos se deparam não apenas com disciplinas que abordam a temática da escrita, mas também com disciplinas cujos objetivos estão voltados mais especificamente para a prática constante da produção de textos escritos, sejam eles acadêmicos ou não.

Admitida essa hipótese, parece ser necessário rever o trabalho com a produção do texto monográfico no curso de Letras, no sentido de se estabelecer uma prática de escrita cujo fio condutor não seja apenas a preocupação com o plano do domínio do conteúdo, mas também com o plano da expressão desse conteúdo. Isso implica a necessidade de se investir de forma mais sistemática e intensiva em, pelo menos, duas frentes: i) em atividades de interpretação e escrita de textos dos mais diversos gêneros, especialmente daqueles da esfera acadêmico-científica; e ii) na realização de um trabalho mais rigoroso e atento de correção textual por parte de professores orientadores e de membros de bancas examinadoras desses textos.

Acreditamos, portanto, que, se observados esses direcionamentos, a produção escrita de textos acadêmicos tende a apresentar resultados mais satisfatórios. Além do mais, deixa de ser encarada pelos alunos como simples cumprimento de tarefas, como nos tem parecido, tornando-se uma atividade consciente e reflexiva, cujas consequências poderão ser percebidas em duas instâncias: (i) a de uma produção científica bem elaborada e consistente; e (ii) a da formação de um pensamento crítico e, por conseguinte, do crescimento intelectual do aluno.

Referências

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Caderno de Estudos Lingüísticos*. Tradução de Celane M. Cruz e João Wanderley Geraldi. Campinas, n.19, p. 25-42, jul./dez., 1990.

_____. *Palavras incertas: as não-coincidências do dizer*. Tradução de Claudia R. Castellanos Pfeiffer, et al. Revisão técnica da tradução Eni Pulccinelli Orlandi. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1998.

_____. *Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido*. Apresentação de Marlene Teixeira; revisão técnica da tradução de Leci Borges Barbisan e Valdir do Nascimento Flores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BAKHTIN, M. *Questões de literatura e estética*. São Paulo: Hucitec/Unesp, 1990.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAZERMAN, C. *Gênero, agência e escrita*. DIONÍSIO, A. P; HOFFNAGEL, J. C. (org.). Tradução e adaptação de Judithi Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2005.

BEAUGRANDE, R. de; DRESSLER, W. U. *Introducción a la lingüística del texto*. Tradução Sebastián Bonila. Barcelona: Ariel, 1997 [1981].

BESSA, J. C. R. *Referência ao discurso do outro: uma análise de problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante no gênero monográfico*. 110 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

BOCH, F.; GROSSMANN, F. Referir-se ao discurso do outro: alguns elementos de comparação entre especialistas e principiantes. In: *Revista Scripta*, v. 6, n. 11. Belo Horizonte: PUC Minas, 2002. p. 97-108.

CHARAUDEAU, P; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de Análise do Discurso*. Coordenação da tradução Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.

CHARROLES, M. Coherence as a principle of interpretability of discourse. *Text*, v.3, n. 1, p. 71-98, 1983.

_____. Introdução aos problemas da coerência dos textos: abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas. In: GALVEZ, C; ORLANDI, E; OTONI, P. (org.). *O texto: leitura e escrita*. Campinas, SP: Pontes, 1988. p. 39-85.

DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Tradução de Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH; I. G. V; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

BESSA, J. C. R. Discurso do outro e problemas...

_____. *A coerência textual*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 1995.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Elementos de lingüística para o texto literário*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SCHMIDT, S. J. *Lingüística e teoria de texto*. São Paulo: Pioneira, 1978.

Abstract: *In this work we aim to investigate meaning construction problems that are implicated in the use of other people's discourse in academic text. Based on studies of dialogism and cited discourse and on the Text Linguistics background, I analyze, in a corpus formed by eleven theoretical background sections of monographic texts produced by Letras students, problems of semantic articulation of cited and direct citing discourse. The results show that semantic articulation problems of citing and direct cited discourse are fairly recurrent and also that there is, as a result of those problems, a risk of a break in the meaning continuity at the microstructure level of the analyzed texts.*

Keywords: *other's discourse; cited direct discourse; citing discourse; meaning construction; academic text.*